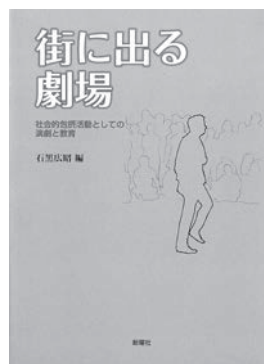


書 評



石黒広昭編著

街に出る劇場

社会的包摂活動としての演劇と教育

新曜社、2018年発行、219p.

ISBN : 978-4-7885-1588-8

山本 由美子

1. 今、演劇に求めるもの

本書を目にしたとき、まずそのタイトルに目を引かれるのではないだろうか。「劇場」「演劇」「教育」、誰もがこの三つの言葉に対してある固定的なイメージを持っているはずである。本書を編集した石黒広昭氏は、教育学者であり専門は教育心理学、発達心理学である。それゆえ、編者はこの三者をどのように意味付けし、どのように関連付けて捉えているのか、これまで自分が持っていたイメージや意味とは違う新しい意味世界が本書から得られるのではないかと、読む前からそのような期待感を読者に抱かせてくれる書である。

その期待感は「はじめに」を読み始めるとさらに強まる。なぜなら、そこに編者がこの三つの言葉をタイトルにした理由が述べられており、評者のような日本語教育に携わる者に共感や新しい気づきを与えてくれるからである。まず、最初の部分で編者は「パフォーマンスアーツは人間の成長に貢献できるか」(p.i)と問う。この問いは本書の軸になる問いである。ここでいうパフォーマンスアーツとは演劇を指す。続いて編者は、パフォーマンスアーツが人間の成長に必要とされる理由は、それが「遊び」であるからだと言う。編者の言う遊びとは、学習や仕事と対立して扱われる遊びではなく、自分の限界を超えて新しい世界に挑戦することを指し、遊ぶことを編者は人生において最も大切なものだと捉えている。それは演劇にも通じるものがあり、演じることで人は新しい世界を体験する。そこに編者は遊びと演劇の重なりを見出す。そして、編者は遊びと演劇との間にもう一つの重なりを見る。それは、他者の存在である。他者とともに新たな世界を作る力を培う活動が演劇だと言う。そこで形成される一体感からコミュニティが生まれ、劇場との相互作用の中で社会と関わっていく。その現象を本書では「社会的包摂」(p.ii)と呼んでいる。

「はじめに」を読んだところで、読者は編者の言う遊びや演劇の中で行われていることに日本語教育実践で行われていることと共通するものがあることに気づくだろう。学習者が日本語を学ぶことは新しい世界への挑戦であり、他者の存在なくしては行うことが困難だからだ。ことばは他者とのやりとりの中で学ばれるものだからである。そして、劇場のようにコミュニティが形成される場が、日本語教育においては教室だと言える。さらに、多

様な他者との相互作用は社会性につながる。日本語教育実践との関連性を感じれば感じるほど、演劇に何ができるのか、演劇の持つ可能性を知りたくなり、先を読み進めたいくなる。

2. 本書の構成と概要

本書は四部から成る。第一部のテーマは「劇場が街を変える」、第二部のテーマは「他者と出会うためのパフォーマンスアーツ」、第三部は「劇と教育」、第四部は「アートの可能性」である。それぞれテーマについて編者が考えを述べ、実践を紹介し、その後、各章で執筆者による実践の紹介と報告が述べられる。執筆者は演劇関係者、公務員、高校、大学の教員、ボランティア組織の代表者と、実に多様である。編者がここで取り上げたいのはこれまで劇場の中で行われるのが当たり前だと思われていた演劇が、社会のさまざまなところで行われている事実とその意義である。さらに、各部の最後にはショートエッセイが書かれ、執筆者の実践が紹介されている。それぞれの問題意識から出発した実践なので読みやすいが、深く考えさせられる内容だ。しかし、本書評では紙幅の関係上割愛する。

本書は、人を、教えられる存在としてではなく、学ぶ存在として捉え、その学ぶ力を育てる活動としてパフォーマンスアーツを捉えている。中でもワークショップがいかにか人の成長を促す機会となっているかということを、本書で紹介された多くの実践が物語っている。それらを通して社会に開かれたパフォーマンスアーツの力を知ってもらい、多くの人を議論に巻き込みたいという編者の願いが述べられている。

2.1 第一部 劇場が街を変える

第一部では地方都市で行われている二つの実践を紹介している。ここでは「劇場が社会に果たす役割」(p.4)を考える。劇場を変えるのは人の力だということがわかる。

第1章「演劇を軸としたまちづくりーあさひサンライズホールの軌跡」で紹介される朝日町は人口2万人に満たない小さな街である。そこで市民劇や学校の教職員のみにによる演劇製作が始まった。小さな街の小さな劇場が地域の人々を結びつけ、そこからさまざまなコミュニティにネットワークが広がっていった。小さな街だからこそできたのかもしれない。しかし、劇場というみんなが集う場があることで、地域みんなの居場所のような安心感を人々は持てたのではないだろうか。執筆者の漢氏は「劇場がみんなのホームであるためには、それが積極的に社会に働きかけることが必須である」(p.34)と述べている。

第2章「社会包摂事業に取り組む可児市文化創造センター」で紹介される岐阜県可児市もまた人口10万人の街である。そこにある文化施設可児市文化創造センターが劇場としての役割を大きく変えたのは、館長として就任した衛氏の言葉による。それは劇場を「すべての市民の経験と思い出の詰まっている人間の家」(p.37)にしていこうというものだった。高校中退者や問題行動を激減させたワークショップや子どもや高齢者、障害者、外国人から成る市民参加事業から観察されたことは「誰かに必要とされている実感」(p.39)と「自分の存在が誰かの役に立っているという実感」(p.39)である。つまり「承認欲求」(p.39)の充足だと言う。そして、それをもたらすのは「他者の存在」(p.39)である。舞台芸術を通して他者と関わり、他者との関わりによって自分が承認されていることを実感する。そ

の体験を与える場が劇場である。

2.2 第二部 他者と出会うためのパフォーマンスアーツ

第二部では、「価値や文化の狭間にいる人々にとって劇や演じることがどのような意味を持っているのか二つの実践を通して考えてみようとした」(p.71)とある。

第3章「紛争地域から生まれた演劇シリーズ」は、自分の生きる場所が、自分たちと異なる宗教、文化、制度によって占領されたら、あるいは紛争に巻き込まれたら、ということを経験する契機となる実践である。そしてそこに生きる者たちにとって演劇はどのような意味を持つのか、演劇の持つ役割を考えさせる実践である。執筆者の林氏は、「演劇には他人事とわが身との間に橋をかける機能がある」(p.79)と言う。アフガニスタンやパレスチナで起こっていることを私たちはニュースで知るが、そこで人々は何を考えたままに生きているのかということにまで思いを馳せることはほとんどない。しかし、観客として参加することでわが身に置き換えて考えるきっかけにはなる。厳しい社会環境の中での演劇の意味について考えさせられる実践である。

第4章『私が私に向かう自己表現活動』—タイにおける複言語・複文化ワークショップ—では、日本語教育実践として「私が私に向かう自己表現活動」を紹介している。この活動は、タイに住む日本とつながりのある子どもと親が、自分たちの持つ豊かな資源に気づくために考え出された。ここでは「自己表現活動」として、マップ活動とドラマワークショップの二つの活動が紹介されている。活動を支える理念はヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)で提唱されている「複言語主義」と「複文化主義」である。それぞれの置かれている複言語・複文化状況を可視化するものがマップ活動であり、それぞれの持つ文化観を捉え直し、複文化への理解を深める活動がドラマワークショップである。執筆者の深澤、舘岡両氏はタイで育つ日本にルーツを持つ子どもたちがタイ語も日本語もどちらも中途半端だと感じていることに危機感を覚えた。また、「完成された母語話者並みの能力」(p.92)をつけさせることに囚われ、子どもの部分的能力を否定的に捉える親が多いことも気になった。そこで、一つではない複数の豊かさ、多様さの価値に気づき「複数の言語と文化で生きている自分の現実から新たな価値観を構築する」(p.92)ために「自己表現活動」が考え出された。まず、マップ活動から紹介する。マップには言語マップと関係性マップの2種類がある。言語マップでは自分と自分の周りの人との言語経験を視覚化し、関係性マップでは自分と自分の周りの人との関係を視覚化する。本書では何名かの親と子どもの言語マップと関係性マップが紹介され、分析されている。興味深いのは言語活動が活発な子どもと不活発な子どもの関係性マップが並べられ、関係性の豊かさの違いが明確に言語活動の活発さに影響していることだ。子どもの言語活動を他者との関係性で捉える視点の重要性に気づかされる。マップを描いたあと、壁に貼り全員で共有する。その場にいる参加者全員が、そこで自分たちの中の複言語、複文化というものを実感し、共有するのである。そこに大きな意義があったと述べられている。マップ活動は演劇の形態をとらない。個人の中で、個人の経験と呼び起こす作業である。しかし、個人の経験の中にストーリーがあり、ドラマがあるはずだ。参加者はマップを描きながら心の中でドラマの主人公になっていたかもしれない。その意味で演劇的な活動と言えよう。ドラマワークショップは文字通

り演劇の形態をとった活動である。自分の感じた複文化ゆえの「違和感・困難点」をドラマにする。観客は観るだけでなく、途中からドラマに「介入」もでき、ストーリーを書き換え、最後に振り返りを行う。本書ではドラマの概略と参加者の感想が記述されているが、自分の経験をドラマの中で追体験することで「自分を対象化することができた」(p.102)ことを意義として挙げている。「私が私に向かう自己表現活動」は一度の体験で私のすべてを表現できたということはないと執筆者らは言う。そして、こうした「場」があちこちに生まれ、「場」と「場」が共有されることを目指している。1回の活動でも、子どもたちが自己のアイデンティティを確認できれば、そこに日本語教育実践としての「自己表現活動」の意義がある。しかし、アイデンティティを確認し続けていくことこそが重要だと言える。

2.3 第三部 劇と教育

編者は、ここで取り上げる三つの実践は、それぞれ広い意味で演劇に関わるが、「参加者の成長を促す活動に関わる」(p.120)という点で教育的であると言う。

第5章「どもる子どもが安心して挑戦できる場—吃音親子サマーキャンプでの劇づくり」は、吃音を持つ子どもたちが全国から集まり2泊3日のキャンプで劇をするという実践である。執筆者の渡辺氏によると、キャンプで最も重要なのは劇を作ることであり、キャンプにおける劇は二重の意味で安心して挑戦できる場だと言う。一つは、どもることを恐れる必要がないという意味と、もう一つは虚構であるために、普段とは違う人との関わりができるという意味である。氏の「(吃音は)言語的な多様性の一つとして捉えられるべきもの」(p.136)という言葉は、まさに日本語教育の現場にもつながる言葉である。

第6章「身体を通して学ぶこと—教員養成の現場から」は、教育学部の学生とのドラマワークショップの実践である。このプログラムは教員養成のために企画されたものであり、執筆者の川島氏は「教師 Becoming」という実践を行った。これは、今までに出会った教師の中で一番印象に残っている教師になり、その教師との間で実際に起きた場面を再現するという内容である。ここでは二人の学生による二つの対照的な教師像を描いたパフォーマンスを紹介している。学生の振り返りから、当時と演じた今とは思いが変化したことを知り、実践からの学びとして「他者理解」と「関係性の変容」(p.144)を挙げている。しかし、川島氏は実践が定着する中で違和感を持つようになった。それは実践が「学校教育や教師を批判的に問い直すためのものになっていたのだろうか」(p.145)というものであった。そして「授業デザイン」「振り返り」「授業実践の文脈」の3点から問い直した。川島氏の既存の教育に対する批判的視点と「演劇的手法によるコミュニケーション教育」の実践のあり方を問う姿勢に、自らの日本語教育実践に向き合う者として学ぶものは多い。

第7章「幼児との劇遊びで保育者になる—プレイショップにおける若者の成長」で、執筆者の内田氏は、ある大学生がプレイショップにおける一人の男児との関わりを通して「保育者」になっていく過程を記述している。プレイショップはよく知られたストーリーを劇の形で進めていく。登場人物はすべて子どもたちと大人で演じられる。ストーリーの設定はあるが、子どもの発言や行動によって臨機応変に変更される。3日間行われ、1日目はプラン通りに行うだけだったが、2日目から徐々に変化が現れ、3日目には男児が遊びに主体的に関わると学生もそれに即興的に対応した。この体験を通して学生は援助観を捉え

直すことになった。それは「子どもに欠けている力を埋め合わせるのではなく、子どもの力が引き出される環境を共に創造すること」(p.163)だと言う。日本語教育実践における「共有」や「支援」、「協働」について考える意味で示唆を得る実践である。

2.4 第四部 アートの可能性

第四部は、「アートとは何か」という問いかけから始まる。編者は「アートは日常生活の中にある」(p.169)と言う。固定的なイメージを与える場ゆえに「日常」を問い直している。

第8章「アートによる日常生活批判の可能性」は、大阪市釜ヶ崎地区でアート活動を行っている場、ココルームの紹介である。執筆者の宮崎氏はここで表現されるアートは釜ヶ崎の外部にいる者からすれば、自らの日常的アートを批判するものとしてあり、釜ヶ崎の労働者から見れば、外部の者の視点から自らの日常的アートの意義を問い直す機会になると言う。システムの内部にいれば気づかないことをシステムの外部のアートに触れることで気づき、またその逆も言える。アートによって社会がわかるのだ。

3. 本書の意義と課題

本書の意義は、演劇 (play) を「遊ぶこと (play)」という意味で捉え、「遊ぶこと」から演劇を考えたことである。編者によると、遊ぶことは未知の世界に挑戦することであり、それが自己を成長させるものである。そこには他者の存在があり、他者との関わりの中で新しい世界を作っていくのだと言う。それは全身で目の前の相手や状況に向き合うことであり、その瞬間を生きることである。他者とのやりとりのなかで、自分のことばを生み出していくことにつながる。まさに日本語教育実践としても捉えられる視点だと言える。2.2 第4章で執筆者が述べているように、実践の中で言語活動を他者との関係性で捉える視点の重要性に気づくからだ。さらに、演じることは「自分と違う誰かになってみる想像力にもとづいた遊び」(p.197)であると言う。それは自分や他者の多面性に気づき、多様性を認め、生きることにつながる。この視点は日本語教育が目指すものとしても捉えられよう。

本書の課題としては、演劇やワークショップの教育的な意義の部分で、具体的な事例についての記述がもう少しほしかったことである。無論、執筆者の立場や実践の背景、目的や内容などで記述内容に違いがあるのは大いに理解できる。それゆえに大変興味深かったのも事実である。しかし、演劇と日本語教育との関連性や可能性に期待する者としては、演劇の教育面での役割や位置づけなど具体的な事例を通してより知りたいところであった。

評者自身、過去に演劇に関わり、現在は日本語教育実践に演劇的アプローチを取り入れている。実践で、それまで日本語を話すことに積極的でなかった学生が、自分以外の何者かになったときに、自身も他者も驚くような行動をしたり、ふだんは決して出てこないことばが出てくることがある。日本語学習者であることを忘れたかのような瞬間である。そんな瞬間をもっと作りたいと思う。演劇を遊びと捉え、発達心理学の視点から捉えた本書は新鮮な学びと多くの示唆に富み、演劇と日本語教育の可能性をさらに広げる書である。

(やまもと ゆみこ タマサート大学教養学部)